

I CONALIC

Congresso Nacional de Licenciaturas UniFil

MINICURSOS

SUMÁRIO

Minicurso 1

Tema: Entre documentos oficiais, gêneros do discurso e ensino:

Os Multiletramentos na Escola..... 2

Luiz Antonio Xavier Dias

Minicurso 2

Tema: Inovações disruptivas, perfis de aprendizagem e uso de

metodologias ativas..... 11

Mara Regina Pacheco

Minicurso 3

Tema: A Língua Portuguesa e a BNCC..... 18

Adriana Giarola Ferraz Figueiredo

TEMA 1

Entre documentos oficiais, gêneros do discurso e ensino: Os Multiletramentos na Escola

Minicurso 1

Nome do Tema: Entre documentos oficiais, gêneros do discurso e ensino:
Os Multiletramentos na Escola

Nome do(a) Professor(a): Luiz Antonio Xavier Dias

2

Apresentação do Curso com os Objetivos

A partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), posteriormente das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008) e atualmente da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), o ensino nas escolas precisou ser repensado, inserindo novos paradigmas.

Com efeito, esse Curso pretende:

- Apresentar o conceito de multiletramento;
- Investigar as mudanças trazidas pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) em fase de implementação pelo país;
- Promover um debate sobre caminhos para o ensino de gêneros discursivos inserindo os multiletramentos;
- Dialogar sobre práticas docentes que efetivem um trabalho diversificado em sala de aula.

Apresentação do Professor com um breve currículo

Doutorando e Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. Especialista em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) onde também se graduou em Letras/Inglês. Professor efetivo da Seed – PR, na área de Língua Portuguesa e Literatura. Tem experiência no Ensino Superior como Docente do Curso de Letras da Universidade Estadual do Norte do Paraná, campus Jacarezinho, onde atua como Docente Colaborador. Nesta IES, já ministrou as disciplinas Língua Portuguesa I, II e III; Linguística I e II e Prática de Ensino de Língua Portuguesa. Suas pesquisas voltam-se à Linguística Aplicada, Teoria Cinematográfica, Animação Digital, Multiletramento e Crítica Genética. Pesquisador do Grupo de Pesquisa *Leitura e Ensino* (UENP/CNPq). Supervisor do *Subprojeto de Língua Portuguesa* (PIBID/UENP-CJ/CAPES).

Introdução

Desde 1998, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e a vinda de teorias enunciativas para o país, as práticas escolares precisaram ser repensadas. Com efeito, o aluno necessitou de mais demandas para tornar-se parte desse contexto uma vez que um trabalho artificial com gramática tradicional por meio de frases isoladas já não era interessante e portanto, sentia-se, muitas vezes, à margem da sociedade.

Dessa maneira, apresentar o conceito de multiletramento; analisar as mudanças trazidas pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) em fase de implementação pelo país; promover um debate sobre caminhos para o ensino de gêneros discursivos inserindo os multiletramentos; dialogar sobre práticas docentes que efetivem um trabalho diversificado em sala de aula.



Desenvolvimento

4

Há mais de vinte anos, o ensino de língua portuguesa no país vem sendo repensado. Dentre essas reflexões, destacam-se documentos norteadores de ensino desvinculado de regras, mas que trouxessem reflexões para o uso efetivo da língua. Tais reflexões estavam ancoradas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), nas Diretrizes Curriculares do Paraná (PARANÁ, 2008) e atualmente na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Nesse sentido, um dos conceitos mais discutidos é o de letramento e o de multiletramento nos gêneros discursivos.

Um letramento é sempre letramento em algum gênero, que precisa ser definido em termos de sistemas de signos que o compõem, das tecnologias materiais envolvidas, do contexto social de produção, circulação e uso desse gênero em particular. Podemos ser letrados no gênero relatório de pesquisa científica ou no gênero apresentação empresarial; em cada caso, são muito diferentes as capacidades letradas especificadas e as comunidades comunicativas relevantes (LEMKE, 1998, s/p).

Daley (2010) pontua que atualmente quando se questionam as pessoas sobre o que é letramento, a maioria delas relata que a linguagem nos permite conceitualizar ideias, abstrair informação, receber e compartilhar conhecimento. Assim, a autora entende pelas respostas que tal concepção está ligada apenas às palavras e não ao todo não verbal.

Nesse sentido, a autora defende que para as pessoas estarem completamente letradas necessitam compreender quatro pressupostos da modernidade na linguagem e tecnologia:

1. A linguagem multimidiática da tela se transformou no vernáculo corrente.
2. A linguagem multimidiática da tela é capaz de construir significados complexos independentemente do texto.
3. A linguagem multimidiática da tela permite modos de pensamento, formas de comunicar e produzir pesquisa, e métodos de publicação e de ensino que são essencialmente diferentes daqueles relacionados ao texto.
4. Por último, seguindo os três argumentos anteriores, serão realmente letrados no século 21 aqueles que aprenderem a ler e escrever a linguagem multimidiática da tela. (DALEY, 2010, p. 482).

As afirmações somente confirmam o que verificamos atualmente. Basta observarmos o número crescente de *smartphones* sendo usados por crianças, adultos e idosos, além de que nos dias atuais, não conseguimos mais trabalhar sem a ajuda de um *laptop* ou *desktop*, sem a virtualidade da tela, ou mesmo ficarmos sem o acesso à internet, ou seja, Daley já refletia em 2010, o que em 2015 é uma plena realidade.

5

É relevante frisar, também, que o referido texto a autora (2010) reflete sobre o mundo cinematográfico e seu poder. Para a autora, a linguagem do cinema nos oferece um extenso corpo teórico, que pode nos fornecer um ponto de partida para se pensar sobre multimídia. Em 1923, Dziga Vertov, cineasta soviético de documentários e um dos pioneiros russos da linguagem cinematográfica, escreveu um pitoresco monólogo para uma filmadora que poderia muito bem ser aplicado para a multimídia hoje:

Sou um olho mecânico, sou uma máquina, mostro a você um mundo de um modo que somente eu posso ver. Agora e para sempre, eu me liberto da imobilidade humana. Estou em constante movimento. Eu me aproximo e me distancio dos objetos... gravando movimento... das mais complexas combinações. Liberto dos limites de tempo e espaço, coloco juntos quaisquer pontos no universo, não importa onde eu os tenha gravado. ... O meu caminho leva à criação de uma percepção nova do mundo. Eu decifro, de um modo novo, um mundo desconhecido para você. (MICHELSON, 1984, p. 17-18).

Consoante aos pressupostos de Daley (2010), Rojo (2008, 2011, 2013) discute e analisa a importância de se trabalhar com o multiletramento do sujeito, que é a ampliação do conceito de letramento^[1]. Para ROJO (2011,

p. 8), a escola deve buscar em contexto escolar um enfoque pluralista que envolva, geralmente, o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (novos letramentos), mas se caracteriza como um trabalho de parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa). Neste sentido, entendemos que “multi” se refere a dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneas envolvem: por um lado *multiplicidade de linguagens*, semioses e mídias e do outro a *pluralidade e diversidade cultural*.

A autora ressalta que o tema pedagogia dos multiletramentos foi firmado, em 1996, resultante de um colóquio do Grupo da Nova Londres – GNL (ROJO, 2011, p. 11). Rojo ainda assinala que os estudos surgiram em virtude de que nos Estados Unidos, assim como no Brasil, os conteúdos propostos na escola se não forem trabalhados como viés do multi não faz sentido para o aluno. Hoje, o paradigma curricular está falhando desastrosamente nos Estados Unidos do mesmo modo que o Brasil. No que diz respeito a essa falha, Lemke pontua:

Qualquer um que tenha gasto tempo em uma escola urbana, mesmo nas melhores, pode lhes dizer que as coisas vão pior do que os testes padrão e as estatísticas podem revelar. A maioria dos alunos realmente não vê utilidade naquilo que se quer que eles aprendam. Muitos sabem que não estão preparados para o programa de aprendizagem anual (LEMKE, 2010, 1998, p.1).

6

Em 2008, Rojo também se preocupou com o modelo de escola que distancia o alunado do contexto escolar, já que cada vez mais os gêneros escolares estão se distanciando da vivência do discente; ou seja, a escola já não é mais interessante. A esse respeito, afirmou que: “já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, fala, música) que o cercam, ou intercalam ou impregnam” (ROJO, 2008, p. 584).

Ainda, a respeito do viés multi e da importância de se pensar no não verbal para o contexto escolar, em especial, no referido ponto, Daley (2010) explica sobre a importância da multimídia e do cinema. Dessa forma, destaca:

A multimídia e o cinema, apesar de muitas vezes enriquecidos pela linguagem verbal, abraçam muitos outros elementos de igual poder – não somente imagens, mas também som, duração, cor e *design*. Pense também um pouco sobre históricos momentos cinematográficos como: a primeira aterrissagem na Lua ou os aviões abalroando o World Trade Center. Como seria tentar compartilhar plenamente tão

importantes acontecimentos sem ter acesso à linguagem e ao poder da tela?
(DALEY, 2010, p. 484).

Como podemos observar, concordamos com as autoras citadas, de que na atualidade não podemos mais viver sem a linguagem multimidiática da tela e seu consequente multiletramento. Refletimos também que uma das maneiras de se pensar nesses diversos letramentos dos alunos em contexto escolar é usar a linguagem do cinema, algo que é financeiramente viável ao professor e também ao próprios estabelecimentos de ensino, pelo fato de que a maioria deles possui uma TV em suas salas, como as TVs *per drive* do Estado do Paraná ou ainda, há salas de projeção para os alunos estudarem, mas, de qualquer modo, é uma tecnologia viável e que, se não usada em excesso, motiva o discente.

Daley (2010) já discutia a respeito do assunto na década de 80, quando começou a sua carreira docente, a mesma refletia que se precisava pensar em maneiras para analisar a complexidade de gêneros multimidiáticos e desenvolver um método próprio, entretanto, sofreu preconceitos de seus próprios colegas, mas insistiu e conseguiu criar um departamento na referida Instituição para suprir essas lacunas formativas.

A partir da relevância do conceito de multiletramento, das discussões a respeito da importância de se contemplar um ensino mais interativo, em 2018 efetivou-se a Base Nacional Comum Curricular. A BNCC esclarece que o privilégio da escola ainda deve ser o do letramento da letra (o que não significa letramento escolar/ou escolarizado, mas muitos dos letramentos valorizados socialmente). Nessa direção, A Base Nacional Comum Curricular é uma referência obrigatória, mas não é o currículo. Seu papel é ser um insumo para a elaboração e revisão dos currículos da educação básica. A Base dá o rumo da educação, isto é, diz aonde se quer chegar, enquanto os currículos traçam os caminhos.

A base explica também que embora possam ser contemplados particularmente, dependendo da situação, um tipo de letramento não exclui o outro, tampouco precisam ser tratados separadamente. Projetos maiores que contextualizem propostas de produções de textos multissemióticos diversos podem relacioná-los. Abaixo, alguns exemplos de possíveis articulações.

Um projeto de trabalho com conto de fadas pode prever além da leitura e produção escrita de contos, gravações de leitura de histórias com efeitos sonoros, uma revista digital que reúna e comente sinopses e resenhas de livros e filmes de contos de fadas modernos, *trailers* a escrita colaborativa e multissemiótica multimidiática de um conto ou paródia de um conto, que articule texto verbal, ilustrações, *gifs*, vídeos, efeitos sonoros, etc.

Como organizar o trabalho com essas práticas de linguagem na escola?

Dentre as diversas formas de se trabalhar, no contexto escolar a partir da legislação vigente está – destacamos o registro de um estudo de campo pode ser um relato multimidiático que articule escrita, fotos, depoimentos gravados, mapas, infográficos, etc.

Além disso, a leitura de um livro de literatura pode aparecer relacionada a rodas de conversas, postagens de comentários e resenhas em redes sociais de livros, realização de um vídeo minuto, a escrita de uma *fanfic* a produção de um vídeo como os que circulam em *vlogs* literários, entre outras possibilidades que poderiam ser de livre escolha dos estudantes.

Outro item importante é um trabalho de pesquisa que pode contar com a elaboração de um mapa conceitual, de um infográfico, de uma reportagem científica multimidiática (ou não), com a produção de uma enciclopédia colaborativa, de um artigo de opinião, de um vídeo de divulgação científica ou até mesmo de um vídeo minuto, se a pretensão for trabalhar com sínteses, etc. ou com mais de uma dessas produções.

8

[1] Para ASSOLINI e TFOUNI (1999) - o letramento é um processo mais amplo que a alfabetização, pois, enquanto essa se refere à aquisição da escrita, enquanto aprendizagem das habilidades de leitura, escrita e às chamadas práticas de linguagem, aquele localiza aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Destaca-se que os estudos das autoras sobre letramento investigam não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado e nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social. Nesta direção, refere-se a um processo histórico em que a pessoa se torna autônoma em certas práticas sociais, independentemente de ser ou não letrada. A exemplo, uma pessoa pode ser letrada (competente) em matemática, mesmo sem nunca ter ido a uma escola e sem juntar as letras.

Considerações Finais

O ensino de língua portuguesa está em considerável mudança e o presente curso trouxe reflexões acerca da temática de multiletramentos no ensino, uma vez que o público alvo do trabalho com o letramento escolar (os alunos) mudou, mas muitas práticas escolares não. Com efeito, pretende-se refletir que com o modelo de escola tradicional que distancia o alunado do aprendizado não se torna interessante, dessa maneira, atrelado aos documentos oficiais, pretendeu-se apresentar e discutir práticas relevantes ao ensino de língua portuguesa na educação básica.

Obrigado e bom trabalho!

Indicação de Leitura

Leia o artigo “A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E OS MULTILETRAMENTOS para conhecer mais sobre a pedagogia dos multiletramentos no ensino de língua portuguesa.

Fonte:

MARTINS DE CASTRO SOARES, Denize; CALAZANS DA ROSA, Ana Amelia. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E OS MULTILETRAMENTOS. **Revista do Sell**, [S.l.], v. 7, n. 2, maio 2019. ISSN 1983-3873. Disponível em:

<<http://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/sell/article/view/3591>>.

Acesso em: 01 out. 2019.

Indicação de Vídeo

9

Agora, assista ao vídeo sobre BNCC na Prática: textos multissemióticos na aula de Língua Portuguesa.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=kRvtnRDlh6A>. Acesso em 15-09-2019.

Referências

BRASIL. Base Nacional Curricular Comum. Ensino Fundamental. Ministério da Educação. Governo Federal. MEC, Brasília. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio: bases legais/Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DALEY, Elizabeth. **Expandindo o conceito de letramento**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, 49(2): 481-491, Jul./Dez. 2010.

LEMKE, J. L. Metamedia literacy: Transforming meanings and media. In: REINKING, D. et al. (Eds.). **Literacy for the 21st Century**: Technological transformation in a post-typographic world. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1998a. pp. 283-301. Disponível em <<http://academic.brooklyn.cuny.edu/education/jlemke/reinking.htm>>, acesso em 30/12/2018.

LEMKE, J. L. Multiplying meaning. In: MARTIN, J. R.; VEEL, R. (Eds.). **Reading Sciences**. London: Routledge, 1998.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa. Curitiba: **Paraná/Jam3** Comunicação, 2008.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L; BONINI, A; MOTTA-ROTH, D. (orgs.) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo, Parábola Editorial, 2005.

ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, n. 3, p. 581-612, 2008.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos**. Escola e inclusão social. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, E.(orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, Roxane. (org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

TEMA 2

Inovações Disruptivas e Metodologias Ativas

Minicurso 2

Nome do Tema: Inovações disruptivas, perfis de aprendizagem e uso de metodologias ativas

Nome do(a) Professor(a): Prof^a. Dr^a. Mara Regina Pacheco

Apresentação do Curso com os Objetivos

11

Este minicurso tem como objetivo:

- Instigar os futuros professores de Letras à reflexão sobre as inovações disruptivas, os novos modos pelos quais os alunos aprendem;
- Conhecer os distintos perfis de aprendizagem entendendo os diferentes modos de aprender dos alunos;
- Apresentar o uso das metodologias ativas para o ensino (em especial de língua inglesa), aliado à perspectiva de metodologias inovadoras com o uso de ferramentas digitais, para aulas dinâmicas, criativas e significativas.

Apresentação do Professor com um breve currículo

Professora doutora em Letras pela UEL (2016). Mestre em Letras - Estudos Literários e Culturais pela UFGD (2012). Especialista em Ciências da Linguagem pela UEMS (2007). Graduada em Letras/Inglês pela UEMS (2001). MBA em Desenvolvimento Humano pela FGV (2019).

Introdução

Levando em consideração os novos modos de aprendizagem pelos quais os alunos aprendem no dia a dia, a reflexão sobre as inovações disruptivas, o conhecimento dos perfis de aprendizagem e o uso das metodologias ativas e das ferramentas digitais são imprescindíveis para que eles, de fato, engajem-se no processo de aprendizagem da língua alvo. O ensino por meio de metodologias ativas desenvolve a autonomia, independência e corresponsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem.

Para ensinar uma língua estrangeira, o professor deve munir-se do máximo possível de diferentes ferramentas a fim de instigar os alunos e tornar as aulas mais significativas, considerando os diversos contextos e conhecimentos prévios deles, fazendo-os vivenciar a língua alvo como algo que é factível e necessário à realidade do mundo interconectado. Deste modo, a ideia é instrumentalizar o futuro professor de Letras (principalmente de Língua Inglesa) à reflexão sobre as inovações disruptivas, ao entendimento dos perfis de aprendizagem, ao uso das metodologias ativas para exercício de competências como: o conhecimento tecnológico-digital, a fim de acessar o aluno através do modo próprio com o qual eles interagem com o mundo; o conhecimento pedagógico, para efetivar a aplicação de metodologias ativas em suas práticas de sala de aula. Assim, o futuro professor de Letras/Inglês estará mais bem preparado para planejar aulas que atendam às expectativas dos alunos em seu modo de aprender.

12



Desenvolvimento

É fato que o amplo uso da tecnologia na atualidade reorganizou as relações em sociedade, seja no trabalho, na vida pessoal e nos estudos. A informatização veio para facilitar a vida do homem contemporâneo nas transações comerciais, na aproximação entre as pessoas (guardados alguns senões), no acesso ao conhecimento, e em tantas outras perspectivas. A nova geração de alunos não se adapta mais aos antigos moldes nos quais a educação foi formatada. Professor, conhecimento, lousa, material didático, aluno, lápis, caderno, tarefa, trabalho, prova não são mais suficientes para que o processo ensino/aprendizagem ocorra.

Levando em conta essas considerações, a proposta deste artigo é refletir sobre quais práticas o professor deve desenvolver a fim de tornar o processo de ensino alinhado ao modo como os alunos formatam o conhecimento, adquirem experiências, aprendem sobre o mundo e levar isso para a prática pedagógica da escola.

Todas as possibilidades aqui levantadas para a efetivação de um ensino/aprendizagem que corresponda aos anseios dos alunos da atualidade colaborarão para a reflexão dos professores e suas práticas; servirá de sugestões para um público carente de ferramentas que façam seus alunos tomarem gosto pelo ambiente escolar muitas vezes não convidativo; possibilitará sugestões de um processo educativo institucionalizado mais condizente com o novo formato no qual crianças, adolescentes, jovens aprendem e interagem – através das tecnologias atuais. José Ferreira Gomes (2014, p. 20), em *A tecnologia em sala de aula*, afirma que “a introdução de novas tecnologias na sala de aula tem uma longa história de insucesso, mas todos concordarão que o aluno deve ver na escola um espaço onde lhe é aberto o futuro e nunca uma iniciação dolorosa e de utilidade duvidosa”. Cabe a nós professores fazermos com que esse caminho seja trilhado com firmeza, seguros de que não há como insistir em moldes nos quais apenas as gerações Baby Boomers, X e Y aprendiam e saltarmos para as plataformas as quais as gerações Y, Z navegam e aprendem de forma natural.

De modo prático, além do levante das discussões acerca da formatação de um ensino nos moldes das plataformas tecnológicas atuais, o objetivo deste trabalho é demonstrar a viabilidade de um processo que se inicia com uma proposta inovadora por vez, uma após outra, reformulando o modo de ensinar. Vencida esta etapa, o professor, antes reticente, poderá optar por desenvolver a Criatividade e Inovação em sala de aula, uma vez que, após o primeiro passo dado, o “fazer diferente” poderá ser seguido por outras ideias que agreguem ao seu fazer pedagógico que, exponencialmente, irão se avolumando em diversidade de temas, abarcando

diferentes conteúdos, ganhando espaço e conquistando seguidores (colegas de trabalho e alunos verdadeiramente interessados em aprender). O professor, a escola, o método que não acompanham os novos recursos disponíveis estão fadados ao fracasso como mestre, como instituição, como abordagem metodológica. Gomes (2014), em suas considerações, adverte:

Cabe ao professor reunir as competências em todas as tecnologias ao seu dispor para experimentar e escolher, em cada momento, a que lhe pareça mais eficaz para os objetivos que se proponha. Terá de manter, sempre, um espírito alerta e crítico para corrigir as suas opções em função das consequências que tenham na aprendizagem dos alunos. O ambiente escolar deverá incentivar o professor a manter esta experimentação permanente, dando ao aluno a noção de que a escola é um lugar aberto à modernidade tecnológica, sem atingir um deslumbramento que cegue a realidade permanente de que a aprendizagem exige trabalho reflexivo, disciplina e perseverança, e nunca se poderá reduzir a um jogo para entretenimento (GOMES, 2014, p. 20).

O que fica claro aqui é que a responsabilidade do professor continua a mesma dos moldes tradicionais de educação. É ele quem seleciona as plataformas digitais, quem escolhe dentre as ferramentas tecnológicas disponíveis, quem conduz à melhor abordagem conforme o conteúdo, quem direciona as propostas, quem assegura que os objetivos estão sendo alcançados, quem corrige e reorienta quando necessário, quem avalia se o conhecimento realmente efetivou-se. Mesmo com tanta tecnologia, ainda a existência do professor é primordial para que o processo de ensino/aprendizagem ocorra.

14

Perfis de Aprendizagem

Um bom modo de começar é conhecendo os Estilos de Aprendizagem ou Perfis de Aprendizagem dos alunos. Nunes (2018, p. 44-45), explica que os estilos de aprendizagem são as formas como os indivíduos absorvem, processam e retêm informações, já que as pessoas têm modos diferentes de adquirir e construir conhecimento e que, identificar os estilos de aprendizagem das pessoas as conduz a aprenderem melhor. Ainda de acordo com o pesquisador, há várias formas de classificação, mas os mais aplicados são: Inventário Honey-Alonso e Inventário VARK.

O primeiro, Inventário Honey-Alonso^[1], desenvolvido por dois pesquisadores espanhóis, categoriza quatro perfis de aprendizes: **Ativo**: improvisador; descobridor; espontâneo. **Reflexivo**: consciente; ponderado; exaustivo. **Teórico**: lógico; metódico; estruturado. **Pragmático**: experimentador; prático; realista. O segundo inventário mais utilizado para a classificação dos perfis de aprendizagem é

o Inventário VARK^[2], criado por Neil Fleming, em 1992, também dividido em quatro: **Visual**: preferencialmente imagens, vídeos, gráficos, fluxogramas e símbolos, usam listas para organizar o raciocínio e pensamentos. **Auditivo**: gosto por assistir aulas, palestras, dialogar, interagir, solucionar problemas falando. **Leitura/escrita**: preferência por tomar notas, fazer resumos, desenhar esquemas para lembrar conteúdos. **Sinestésico**: aprende fazendo, tocando, pela interação com o ambiente, se movimentando.

Ao ter conhecimento dos diferentes perfis de aprendizagem, o professor pode lançar mão dessa ferramenta, a fim de atingir melhores objetivos no processo de ensino/aprendizagem com seus alunos tornando-a mais efetiva e eficaz.

Metodologias ativas

Segundo Borges e Alencar (2014) as Metodologias Ativas são modos que os professores usam para desenvolverem a aprendizagem com foco na condução da formação crítica dos alunos. Essas metodologias estimulam a autonomia do aprendiz, por meio da curiosidade, promovendo tomadas de decisões (individuais, coletivas) advindas das atividades de prática social e em contextos de sala de aula.

Para Berbel (2011), as Metodologias Ativas despertam a curiosidade dos alunos, à medida que eles, a partir da teorização, trazem novos elementos. Ao serem consideradas as contribuições dos alunos, eles são estimulados ao engajamento, à percepção de suas competências, promovendo autonomia.

Na visão de Bastos (2006), as Metodologias Ativas promovem interação, conhecimento, análise, estudo, pesquisa e tomada de decisão (individuais/coletivas), sempre com o intuito de dar soluções para um problema. Desse modo, o professor faz o papel de facilitador dos alunos, fomentando pesquisas, reflexão e decisão quanto aos objetivos que ele precisa atingir.

Ainda, para Sobral e Campos (2012), as Metodologias Ativas estimulam processos de ensino-aprendizagem crítico-reflexivos, que leva os alunos a participarem e se comprometerem com o aprendizado. Essas metodologias propõem elaborar situações de ensino que estimulem uma postura crítica do aluno frente à realidade; refletindo sobre desafios que promovem a curiosidade, a elaboração de recursos na pesquisa dos problemas, bem como das soluções; a postulação de soluções hipotéticas condizentes à situação e tomada de decisões.

Já para Mitri (2008), as Metodologias Ativas fazem uso da problematização como estratégia de ensino-aprendizagem, objetivando motivar o aluno. Ao encarar o problema, ele o examina, pondera, faz relações com conhecimentos prévios e ressignifica as descobertas. O intuito da problematização é levá-lo a ter contato com novas informações e produção de conhecimento, objetivando solução de impasses na promoção do seu próprio desenvolvimento, com isso, ele exercita a liberdade e autonomia ao fazer escolhas e tomar decisões.

[1] A Universidade de Campinas disponibiliza acesso ao questionário que identifica os perfis deste inventário, através do endereço: <www.lantec.fe.unicamp.br/questionario/> .

[2] Assim como o primeiro inventário, este segundo também está disponível para uso irrestrito e pode ser acessado pelo endereço: <www.vark.learn.com>.

Considerações Finais

Diante de tudo o que foi colocado aqui, entende-se que as inovações disruptivas aconteceram de modo natural, conforme a expansão das novas tecnologias, desse modo as Metodologias Ativas desempenham uma eficiente função dentro da prática educativa do ensino de Língua Inglesa, por promover o desenvolvimento de habilidades e competências da língua alvo em seus aprendizes, tornando-os aptos a interagirem na comunidade falante da língua.

De igual modo, as metodologias digitais são importantes já que fazem com que os alunos sejam realmente o centro do processo ensino/aprendizagem. Através de aulas que levam em consideração os diferentes perfis de aprendizagem, bem como o uso das ferramentas tecnológicas aliadas às metodologias ativas, os alunos passam a desenvolver a autonomia, a independência e a responsabilidade por sua aprendizagem numa linguagem que é a sua: a tecnológica. Cabe a nós, professores de língua inglesa, fundirmos as duas possibilidades e mediar o processo de aprendizagem unindo o que eles já dominam (a tecnologia) e o potencial que eles têm a ser desenvolvido (pelas metodologias ativas).

Indicação de Leitura

A fim de conhecer mais sobre a classificação dos perfis de aprendizagem, consulte o Inventário VARK, disponível no endereço:

<<http://vark-learn.com/home-portuguese-pt/>>

Referências

ANDRADE, KAREN. Guia definitivo da Educação 4.0 – uma rede de interconexões interligando pessoas e saberes. Planeta Educação. Disponível em: <<http://www.plannetaeducacao.com.br/portal/arquivo/editor/file/ebook-educacao4.0-planneta.pdf>>. Acesso em: 15.08.2019.

BACICH, LILIAN; MORAN, JOSÉ. (orgs.) **Metodologias Ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BASTOS, C. C. Metodologias ativas. **Educação e Medicina**, 2006. Acessado em: 12 de maio de 2019. Disponível em: <educacaoemedicina.blogspot.com/2006/02/metodologias-ativas.html>. Acesso em: 15.08.2019.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

FLEMING, N. D. **Teaching and learning styles**: VARK strategies. Christchurch, New Zealand: N. D. Fleming, 2001.

GAFAROLO, DÉBORA. Educação 4.0: o que devemos esperar? *Nova Escola*: 07 de março de 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/9717/educacao-40-0-que-devemos-esperar>>. Acesso em: 25.08.2019.

GOMES, JOSÉ FERREIRA. A tecnologia na sala de aula. **Novas tecnologias e educação**. Porto: Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, p. 17-44, 2014. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13021.pdf>>. Acesso em 24 fev. 2019.

LENGEL, JIM. **Princípios da Educação 3.0**. São Paulo: InovaEduca, 2016.

MENEZES DE SOUZA, L.M.T. Hibridismo e Tradução Cultural em Bhabha. In: ABDALA JUNIOR, B. *Margens da Cultura: Mestiçagem, Hibridismo e Outras Misturas*. Benjamin Abdala Junior, org. São Paulo: Boitempo, 2004.

MITRI, S. M. Metodologias ativas de ensino aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 13, supl 2, p. 2133-2144, 2008.

MOITA LOPES, L.P. *Inglês e Globalização em uma epistemologia de fronteira*: Ideologia Linguística para tempos híbridos. Rio de Janeiro: Delta, 2008.

NUNES, JOSÉ MAURO GONÇALVES. **Aprendizagem: Conceitos, Práticas e Técnicas**. Rio/SP: FGV/ISAE, 2018.

SOBRAL, F. R.; CAMPOS, C. J. G. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Rev Esc Enferm USP**, v. 46, n. 1, p. 208-218, 2012.

VIGOTSKY, L.S. *A formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

TEMA 3

O Ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular

Minicurso 3

Nome do Tema: A Língua Portuguesa e a BNCC

Nome do(a) Professor(a): Adriana Giarola Ferraz Figueiredo

Apresentação do Curso com os Objetivos

Este minicurso tem como propósito apresentar algumas considerações a respeito da Base Nacional Comum Curricular, documento normativo da Educação Básica brasileira, tanto no âmbito geral do documento, quanto no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa nesse contexto.

Sendo assim, os objetivos que se inscrevem são estes:

- Conhecer e identificar algumas informações a respeito da Base Nacional Comum Curricular, documento da Educação Nacional (BNCC) de caráter normativo.
- Analisar aspectos relevantes da BNCC no que diz respeito em ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica.

Apresentação do Professor com um breve currículo

Meu nome é Adriana G. F. Figueiredo, sou docente de Língua Portuguesa há mais de 20 anos. Sou graduada em Letras, Especialista em Literatura Brasileira, Mestre e Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). A minha relação com a língua portuguesa é um caso antigo, tenho fascinação por ela desde que me entendo por gente.

Atualmente, atuo na docência, na Educação Básica (Fundamental II e Ensino Médio) pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Ministro

aulas, também, no Cursinho Pré-Vestibular Anglo Londrinense. No Ensino Superior, atuo na UniFil – Centro Universitário Filadélfia, ministrando aulas na modalidade a distância para diversos cursos, além de participar da elaboração de material didático para algumas disciplinas do ensino a distância.

Além disso, também atuo em uma outra instituição de ensino superior privada, na modalidade a distância, acompanhando disciplinas da área de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas, no curso de Letras e, ainda, junto aos demais cursos de Licenciatura, elaborando e colocando em prática projetos de pesquisa e de extensão.

Por fim, escrevo material didático, na área de Língua Portuguesa, para um Sistema de Ensino que atende escolas no Brasil e até fora do país.

Introdução

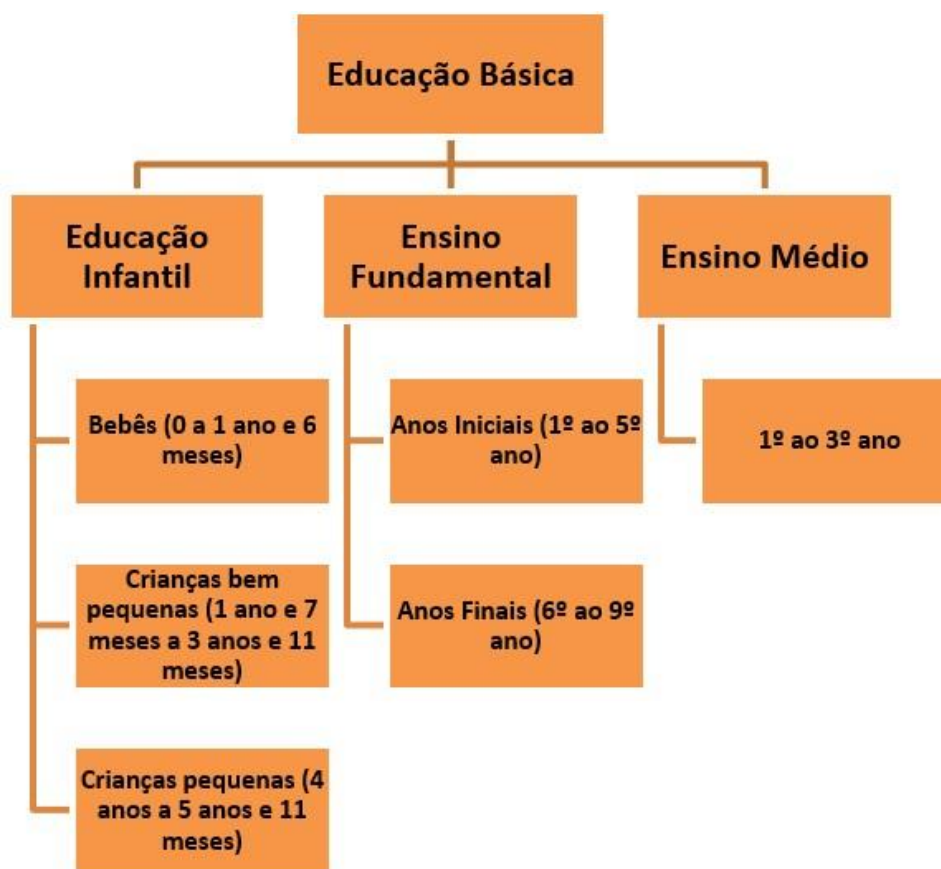
A Base Nacional Comum Curricular (2018) é um documento de caráter normativo, que tem peso de lei, ou seja, é um documento que prescreve princípios e regras que servirão como norte para a Educação Brasileira na atualidade.

19

Esse documento, conforme as indicações do Ministério da Educação (MEC), institui, “de forma orgânica e progressiva”, o conjunto das “aprendizagens essenciais” que todos os alunos da Educação Básica devem desenvolver ao longo da vida escolar, em todas as fases e nas modalidades distintas que compõem esse cenário.

A BNCC encontra sustentação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), solidificando-se como documento norteador dos currículos e das propostas pedagógicas das redes e dos sistemas de ensino brasileiros, tanto das instituições públicas quanto das instituições privadas espalhadas por todo o país, e aplica-se, conforme organograma a seguir, em todas as etapas da Educação Básica.

Figura 1: As Etapas da Educação Básica.



Fonte: Do próprio autor.

20

Indicação de Vídeo

Assista ao vídeo a seguir e fique por dentro de mais informações a respeito da **Base Nacional Comum Curricular**, pois conhecer esse documento é essencial para quem está inserido na área da Educação na contemporaneidade.

Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=dRTN_4qWGcs>.

Acesso em: 9 out. 2019. Tempo de duração: 3'30".

Desenvolvimento

Para que você possa conhecer a BNCC e inteirar-se a respeito de algumas especificidades em relação ao ensino de Língua Portuguesa em meio a esse contexto, acompanhe os tópicos seguintes.

A Base Nacional Comum Curricular e as Competências Gerais

Com o objetivo de assegurar a todo aluno matriculado na Educação Básica o direito de aprendizagem e de desenvolvimento, e em consonância com o que determina o Plano Nacional de Educação (PNE), a Base Nacional Comum Curricular é um documento que “está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva [...]” (BRASIL, 2018, p. 7).

Para tornar essa finalidade uma realidade, a BNCC determina algumas competências, as dez competências gerais, consideradas o alicerce do documento, cujo propósito é guiar o trabalho das escolas e dos professores em todos os anos e, de igual modo, em relação aos componentes curriculares da Educação Básica.

Na BNCC, encontramos a seguinte afirmação:

competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

21

Assim, ao delimitar essas competências, a Base Nacional Comum Curricular reforça a ideia de que a verdadeira Educação deve anunciar e reiterar valores, além de estimular ações que contribuam para uma transformação social, tornando a sociedade, de uma forma geral, mais humana, justa e, ainda, preocupada com a preservação da natureza.

Conheça, agora, essas competências.

Competências Gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e

resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2018, p. 9-10.).

Indicação de Vídeo

Tire suas dúvidas em relação às **Competências Gerais da Educação Básica**, assistindo ao vídeo indicado a seguir.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=pq0ieMDrHr8>>.

Acesso em: 9 out. 2019. Tempo de duração: 6'04".

O Ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular

Na Base Nacional Comum Curricular, a Língua Portuguesa, um dos componentes da Área de Linguagens, “conversa” com os documentos e com as orientações curriculares produzidos nas últimas décadas no contexto da Educação Nacional, mas abarcando uma configuração que busca a atualização desse componente em relação ao que envolve o âmbito das práticas de linguagem, com base nos moldes atuais e em função do desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e de comunicação (TDIC).

Frente a essa condição, a concepção “enunciativo-discursiva de linguagem”, que já aparecia em documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a linguagem passa a ser considerada como “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20), ou seja, um meio de inserção dos sujeitos, de forma dinâmica e crítica, nos contextos destinados às relações de interação.

E em meio a essa constatação, a BNCC destaca a necessidade de o texto transformar-se no grande foco das ações realizadas a partir do trabalho com a língua.

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2018, p. 67).

Por isso, afirma-se que a Língua Portuguesa deve proporcionar aos alunos experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma que isso venha a possibilitar uma participação, de fato, efetiva, totalmente significativa, reflexiva e crítica diante das práticas sociais, e isso tanto por meio da oralidade, como da escrita, ou até mesmo mediada por outras linguagens, em todas as etapas da Educação Básica.

1. A Língua Portuguesa, a BNCC e a Educação Infantil

24

A Base Nacional Comum Curricular apresenta a síntese das aprendizagens esperadas, no campo da escuta, da fala, do pensamento e da imaginação, que envolve a língua e as linguagens, a fim de que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental aconteça de forma coerente. Trata-se da indicação de “elementos balizadores e indicadores de objetivos” possíveis de serem explorados na Educação Infantil, que deverão ser ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, mas que não compreendem uma condição ou um pré-requisito para o acesso a essa etapa.

Síntese das aprendizagens esperadas (BRASIL, 2018, p. 55.)

- Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios.
- Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.
- Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.
- Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.

2. A Língua Portuguesa, a BNCC e o Ensino Fundamental

No Ensino Fundamental, busca-se proporcionar práticas que mantenham os alunos conectados às “culturas infantis tradicionais e contemporâneas”, que proporcionem uma alfabetização significativa, e ainda, que permitam que as possibilidades de construção do conhecimento sejam ampliadas, permitindo que o aluno seja um protagonista na vida em sociedade.

Dessa forma, no Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais), o trabalho com a língua busca possibilitar que os discentes participem de práticas de linguagem diversificadas, a fim de que seja possível ampliar a capacidade expressiva do alunado em meio às mais diversas manifestações, sejam elas artísticas, corporais ou linguísticas, além de expandir os conhecimentos de cada um sobre essas linguagens, dando continuidade ao que foi iniciado na Educação Infantil.

São dez as Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental.

Competências Específicas de Língua Portuguesa
1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho, etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Fonte: BRASIL (2018, p. 87.).

3. A Língua Portuguesa, a BNCC e o Ensino Médio

No Ensino Médio, a proposta de aprofundar os estudos da língua tem como foco uma abordagem voltada às práticas contemporâneas de linguagem, cujo desígnio maior é promover a aprendizagem por meio de abordagens significativas e voltadas aos cenários que estão presentes, na atualidade, no entorno do educando.

Segundo a BNCC,

Do ponto de vista das práticas contemporâneas de linguagem, ganham mais destaque, no Ensino Médio, a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os multiletramentos, os processos colaborativos, as interações e atividades que têm lugar nas mídias e redes sociais, os processos de circulação de informações e a hibridização dos papéis nesse contexto (de leitor/autor e produtor/consumidor) [...] (BRASIL, 2018, p. 498).

Para que essas práticas contemporâneas de linguagem sejam exploradas de forma consistente e em todos os âmbitos possíveis, a Base Nacional Comum Curricular elege os seguintes campos de atuação no Ensino Médio.

27



Esses campos apresentam especificidades e foram estipulados com o intuito de propiciar integralidade na aquisição do conhecimento.

Considerações Finais

Neste minicurso, você teve um breve contato com a Base Nacional Comum Curricular, importante documento da educação brasileira, que tem

como objetivo estabelecer as bases norteadoras para a formulação dos currículos nacionais.

Além disso, pôde inteirar-se de alguns elementos que compõem o contexto que envolve a Base Nacional Comum Curricular e o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, perpassando as três etapas que formam esse cenário: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Vale ressaltar a necessidade de continuidade em relação a essa apropriação, considerando que a BNCC é uma realidade e, como tal, deve ser analisada dentro no âmbito educacional.

Indicação de Leitura

Para ter acesso à **Base Nacional Comum Curricular** na íntegra, acesse o *link* a seguir e explore todo o documento.

Link de acesso:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver_saofinal_site.pdf>. Acesso em: 9 out. 2019.

28

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

ELIAS, Vanda Maria. **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011.

GERALDI, J. W. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. In: **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2015.

LEAL, Telma Ferraz. SUASSUNA, Lívia. (orgs.). **Ensino de língua portuguesa na educação básica: reflexões sobre o currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

RUARO, Dirceu Antonio. **Problematização da prática reflexiva de professores de língua portuguesa na sala de aula**. Curitiba: Ibpex, 2012.

XAVIER, M. M.; ALMEIDA, M. F. A Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de Língua Portuguesa. In: **Anais do III Congresso Nacional de Educação**. 2017.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.